

Maria Łojek-Kurzętkowska

doktorantka w Instytucie Filozofii, Socjologii i Dziennikarstwa,
Uniwersytet Gdański; Gdyński Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli

**OŻYWIAJĄC ZAPOMNIANE POSTACIE HUMANISTYKI.
SPOŁECZNY WYMIAR EDUKACJI MEDIALNEJ
NA PRZYKŁADZIE PROJEKTU
„JESTEM CZŁOWIEKIEM – MAM PRAWO...”**

Streszczenie

Artykuł prezentuje autorski projekt animacji poklatkowej „Jestem człowiekiem – mam prawo...”, realizowany w dwóch gdyńskich liceach ogólnokształcących. Inicjatywa wpisuje się w tworzenie *herstory* – dziejowej narracji przedstawiającej historię dwóch utalentowanych, ale zapomnianych w Polsce artystek – Zofii Stryjeńskiej i Tekli Bądrzewskiej-Baranowskiej. Artykuł uwydatnia potrzebę poruszania ważnych problemów społecznych, w tym problemu praw człowieka i równouprawnienia płci. Rozważania prowadzone są w oparciu o projekt pedagogii oporu Henry’ego Giroux. Poszczególne postulaty modelu edukacyjnego zestawione zostają z głównymi założeniami projektu. Najważniejszy element wspólny, tj. samookreślenie wobec społecznych wyzwań ponowoczesności, zostaje uwydatniony jako pierwszy i zarazem konieczny warunek świadomego wzmacniania podmiotowości zagubionej w fikcyjnym świecie konsumpcyjnych przyjemności. Podkreślone zostaje znaczenie wykorzystania techniki animacji poklatkowej do przedstawienia świata bohaterek. Film animowany jako językowe medium narracji umożliwia „namacalne” odkrycie tego, w jaki sposób powstaje postać, wspiera proces utożsamiania się z bohaterkami i pozwala na współtworzenie części ich świata.

Słowa kluczowe: pedagogia oporu, animacja poklatkowa, prawa człowieka, edukacja filmowa

Bringing back the forgotten characters in the humanities.**The social aspect of media education through the example of the project****"I am a human being – I have the right to..."****Abstract**

The paper presents the project "I am a human being – I have the right to..." basing on the stop-motion technique. The project took place in two high schools in Gdynia. The idea was to create the herstories of two women artists – Zofia Stryjeńska and Tekla Bądarzewska-Baranowska – both of whom were talented, though forgotten by Polish audience. The paper focuses on some important social issues, including human rights and equality of men and women. It concentrates on pedagogy of resistance developed by Henry Giroux. The article compares this approach to the main presumptions of my educational project. The most important point is the idea of self-awareness in relation with the social challenges of the postmodern reality. It is not only the first, but also the necessary condition of the intentional development of human self in the world of consumption and simple pleasures. The focus is on using the stop-motion technique of film-making as the most suitable means to present the world of the main characters. It enables to discover directly how the characters appear and it supports the process of identification with both women artists. It is possible to create the part of reality of their lives.

Key words: pedagogy of resistance, stop-motion technique, human rights, film education

Wprowadzenie

W starożytnej Grecji okresu klasycznego powstał jeden z najsłynniejszych filozoficznych opisów rzeczywistości. Platoński mit jaskini opowiada o postaciach uwięzionych w grocie symbolizującej świat materialny. Dramat więźniów polega na braku świadomości, że cienie obserwowane na ścianie jaskini nie są światem prawdziwym, ale jedynie złudzeniem rzeczywistości. Odkrycie pierwowzorów rzeczy ma stanowić swoiste wyzwolenie człowieka spod ograniczeń czysto zmysłowego postrzegania świata. Poznanie prawdy możliwe jest dzięki edukacyjnej działalności filozofa, który odkrywając świat idei, powraca do współtowarzyszy, aby nauczać ich o realnym stanie rzeczy. W ponowoczesnym świecie Platoński mit nabiera zupełnie nowego znaczenia. Jeśli uznamy, że współczesnymi „cieniami” są medialne obrazy postrzegane przez odbiorcę, a prawdziwe idee stanowi realna rzeczywistość będąca ich wzorcem, edukacja może odgrywać znaczącą rolę we wskazywaniu kierunku dążenia młodego człowieka. Konkluzja ta nabiera szczególnej doniosłości, kiedy uprzytomnimy sobie, że dzisiejszy młody odbiorca mediów nie dostrzega granicy pomiędzy światem wirtualnym a realną rzeczywistością. Działania w sieci stanowią płynną kontynuację funkcjonowania w świecie rzeczy i stosunków międzyludzkich. Co szczególnie istotne, iluzja dotyczy także sfery podmiotowej: funkcjonowanie w sieci wirtualnej jest tak samo znaczące, jak aktywność osobowa w rzeczywistym świecie.

Celem działań edukacyjnych jest nie tyle zanegowanie potrzeby korzystania z mediów, ile raczej odsłonięcie sposobu i mechanizmu ich funkcjonowania. Najistotniejsze jest jednak ukazanie realnych problemów świata społecznego, które w sposób szczególnie uwidaczniają się dzięki istnieniu świata fikcji. Jednym ze sposobów realizacji tego zamierzenia jest ukazanie prawdziwego człowieka,

który kryje się pod maską medialnej iluzji, wydobyć osoby ukrytej w sieci komunikacyjnych powiązań. Artykuł stanowi prezentację projektu edukacyjnego, którego założeniem jest zrealizowanie opisywanego celu, poprzez ożywienie pamięci o ważnych postaciach humanistyki. Odkrycie prawdziwych osób i zdarzeń stojących za symboliką zawartą w medialnym przekazie prowadzi do zagłębienia się we własne przeżywanie świata przez współtwórców przestrzeni, w której prezentowane są postaci kobiet-artystek. Współtworzeniu świata medialnej fikcji towarzyszy odkrycie jego prawdziwej, dwoistej natury. Za każdym dziełem kryje się twórca, za przekazem medialnym – prawdziwy człowiek.

Cienie i idee, czyli fikcja i rzeczywistość

Słowa francuskiego filozofa Jeana Baudrillarda: „Żyjemy [...] we wszechświecie osobliwie podobnym do oryginału – rzeczy są w nim dublowane przez scenariusz tych rzeczy”¹, stanowią trafną diagnozę ponowoczesnej rzeczywistości. Pojawianie się coraz nowocześniejszych narzędzi i aplikacji medialnych powoduje postępujące wrażenie iluzoryczności granicy pomiędzy światem realnym i rzeczywistością wirtualną. Ten sam proces dotyczy ludzkiej podmiotowości. Uczestnik działań rozgrywających się w sieci nie jest jedynie osobowym twórcą lub odbiorcą komunikowanych treści, ale sam staje się dziełem lub produktem własnej aktywności. Ludzka podmiotowość rozciąga się poza świat realny². Wiza samego siebie kreowana w oparciu o narzędzia medialne, staje się tak samo rzeczywista i prawdziwa jak realna ludzka osobowość. Problemem towarzyszącym temu procesowi jest ukazane przez Zygmunta Baumaną zatracanie świadomości rynkowego znaczenia opisywanego zjawiska. Wydaje się, że ograniczając aktywność w realnym świecie na rzecz uatrakcyjnienia wirtualnej wersji samego siebie, ponowoczesny człowiek jednocześnie wzmacnia tendencję do biernego odbioru napływających bodźców³. Staje się idealnym konsumentem, gotowym do operowania w świecie płatnych symboli i narzędzi konstruowania własnego wizerunku. Aplikacje mobilne stanowią nie tylko narzędzia pomocne w codziennym funkcjonowaniu, ale także środek do tworzenia własnej tożsamości. Cele związane z uczestnictwem w wirtualnej rzeczywistości nie ograniczają się do poszukiwania praktycznych rozwiązań ułatwiających funkcjonowanie w realnym świecie, ale rozciągają się także na zmiany w obrębie ludzkiej mentalności: zarówno postrzegania samego siebie, jak i konstruowania społecznego wizerunku. Kwestia ta wymaga, w moim przekonaniu, podjęcia konkretnych działań edukacyjnych ukierunkowanych na pozytywne wykorzystanie mediów. Edukacja nie

¹ J. Baudrillard, *Symulakry i symulacja*, tłum. S. Królak, Warszawa 2005, s. 187.

² M. Łojek-Kurzętkowska, *Konstrukcja podmiotu w procesie edukacyjnym*, [w:] *Zdolni w szkole, czyli o zagrożeniach i możliwościach rozwojowych uczniów zdolnych. Poradnik dla nauczycieli i wychowawców*, red. W. Limont, J. Cieślowska, D. Jastrzębska, Warszawa 2011, s. 34–38.

³ Zob. Z. Bauman, *Wolność*, tłum. J. Tokarska-Bakir, Kraków 1995, s. 77–78.

powinna ślepo podążać za zmianami społecznymi i technologicznymi, biernie i bezrefleksyjnie wspierając dominujące tendencje, ale podejmować świadomą i aktywną rolę w „oswajaniu” mediów. Proces konstruowania tożsamości powinien uwzględniać współczesne tendencje kulturowe, ale nie ograniczać się do ich biernego przyjmowania. Nowe media mogą służyć dobrym celom i – nieco paradoksalnie – stanowić zarazem najbardziej adekwatne narzędzie do odwrócenia pierwotnie wywołanej przez nie negatywnej tendencji.

Warto zwrócić uwagę na jeszcze jeden istotny aspekt problematyki edukacji medialnej. Jak zauważa Baudrillard:

Imaginacyjny świat Disneylandu nie jest ani prawdziwy, ani fałszywy, to ustawiona na scenie maszyna do gry na zwłokę. [...] Ten świat musi być infantylny, aby narzucić przekonanie, że dorośli są gdzie indziej, „w realnym” świecie, i aby ukryć, że prawdziwa infantylność otacza nas zewsząd, i jest to w szczególności infantylność samych dorosłych, którzy przebywają tu bawić się w dzieci i podtrzymywać iluzję co do ich rzeczywistej infantylności⁴.

Świat Disneylandu, o którym pisze Baudrillard, może być równie dobrze interpretowany jako ponowoczesny świat wirtualnej fikcji. Spór o realność tego, co wirtualne, zachodzący pomiędzy przedstawicielami pokoleń żyjących w czasach przed medialną rewolucją a reprezentantami pokolenia nieznającego świata innego niż ten przesiąknięty rzeczywistością wirtualną, schodzi na drugi plan w obliczu istotniejszego problemu. Kwestia ta dotyczy odkrycia, że zjawiska obecne w sieci są odbiciem fizycznej rzeczywistości. Problem infantylności, wykluczenia, zaburzonych relacji międzyludzkich oraz pozostałe społeczne zjawiska obecne w mediach, ukazują istotne problemy występujące w tzw. realnym świecie (w znaczeniu opozycyjnym wobec świata wirtualnego). Wskazanie problemów nierówności czy wykluczenia z zastosowaniem narzędzi edukacji medialnej może pośrednio ukazać te kwestie w odniesieniu do świata rzeczywistych relacji społecznych. Jest to o tyle istotne, że narzędzia medialne same demaskują społeczne problemy wzmacniane przez ich istnienie i sposób funkcjonowania.

Dostrzeżenie obu opisanych przeze mnie problemów, tj. postępującej komercjalizacji świata oraz nierówności, wykluczenia i innych zaburzeń relacji społecznych, możliwe jest dzięki wykroczeniu poza dychotomię świata fikcji i tego, co realne. Więzień jaskini Platona może zdać sobie sprawę z własnego położenia jedynie w sytuacji wykroczenia poza odbiór obrazów-cieni na ścianie i odejścia od zmysłowego postrzegania świata na rzecz teoretycznego namysłu. Edukacyjny projekt przedstawiony w niniejszym artykule służy ukazaniu realnych problemów świata poprzez współtworzenie rzeczywistości fikcyjnej. Zakłada on wyjście poza ramy iluzji. Trzymając się filozoficznej metafory, można przyjąć, że uczestnicy i uczestniczki projektu mają szansę przyjąć zewnętrzną

⁴ J. Baudrillard, *op. cit.*, s. 189.

perspektywę Demiurga-rzemieślnika, który tworzy świat iluzji na wzór jej realnych pierwowzorów.

Schodząc do jaskini Platona

Projekt edukacyjny „Jestem człowiekiem – mam prawo...”, którego współautorką jest polonistka Beata Galuba-Filipp, jest realizacją opisanych powyżej założeń teoretycznych⁵. Inicjatywa ta realizowana była w latach szkolnych 2014/2015 oraz 2015/2016 w dwóch gdyńskich liceach ogólnokształcących. Ideą projektu było przedstawienie dwóch *herstories* – opowieści o humanistkach, które pomimo swojego talentu artystycznego, nie są znane szerokiej rzeszy odbiorców. Opowieści dotyczyły malarki Zofii Stryjeńskiej oraz kompozytorki Tekli Bądarzewskiej-Baranowskiej. Dobór postaci nie był przypadkowy. Obie żyły w czasach, kiedy możliwości artystycznego i naukowego rozwoju kobiet były znacząco ograniczone ze względu na dominację patriarchalnego modelu postrzegania ról społecznych. Tekla Bądarzewska-Baranowska starała się godzić trudną rolę wybitnej kompozytorki z wymagającą rolą matki i żony. Doceniona niemal na całym świecie, uwieczniona na Wenus (jej imię nosi jeden z kraterów na tej planecie), nie doczekała się sławy w ojczystym kraju.

W życiu Zofii Stryjeńskiej także nie brakowało dramatycznych momentów. Podjęcie wymarzonych studiów na Akademii Monachijskiej wymagało od niej przybrania męskiej tożsamości. Małżeńskie problemy z Karolem Stryjeńskim zakończyły się zaś dla niej umieszczeniem na wniosek męża w szpitalu psychiatrycznym. Chociaż jej twórczość z późnego stadium artystycznego rozwoju, podejmująca tematykę ludową, doczekała się uznania (w czasach PRL-u folklorystyczne motywy obecne były na przedmiotach codziennego użytku), pamięć o Stryjeńskiej nie przetrwała próby czasu. Niezrozumiana, osamotniona i pozbawiona należnego wynagrodzenia, zniknęła ze świadomości masowego odbiorcy sztuki. Projekt „Jestem człowiekiem – mam prawo...” miał na celu przywrócić pamięć o tych zapomnianych postaciach polskiej sztuki i humanistyki.

Nieprzypadkowy był dobór metody pracy. Animacja poklatkowa, której nazwa wywodzi się od słowa *animato* (łac. ożywiać, powoływać do istnienia), jest najbardziej adekwatną techniką do realizacji założonego celu. Zastosowanie tej metody ma bowiem podwójne znaczenie. Ta kreatywna forma pracy edukacyjnej:

- 1) odczarowuje media – w przypadku opisywanego projektu środki wyrazu filmowego nie służą wzmacnianiu iluzoryczności świata, ale wręcz prze-

⁵ M. Łojek-Kurzętkowska, *Ożywiając zapomniane postaci humanistyki. Projekt animacji poklatkowej*, [w:] *Edukacja medialna w szkole. Inspiracje*, red. K. Grubek, A. Napierska, s. 45–46, https://wlaczsie.ceo.org.pl/sites/wlaczsie.ceo.org.pl/files/edukacja_medialna_final_1.pdf [dostęp: 11.10.2017].

ciwnie – unaoczniają istnienie realnych postaci i problemów w zewnętrznym świecie;

2) jest mostem łączącym świat fikcyjny i świat rzeczywisty.

Uczestnicy i uczestniczki projektu powołali do życia zupełnie nową rzeczywistość. Odwołując się do prawdziwych historii i wydarzeń z życia głównych bohaterów filmowych etiud, dokonali wyboru najistotniejszych punktów zwrotnych ich życia, zaprojektowali postaci artystek, stworzyli od samego początku fikcyjny świat ich funkcjonowania. Materiał twórczą była plastelina i inne tworzywa plastyczne niezbędne do „ulepienia”, namalowania i odegrania rzeczywistości życia obu artystek. Główny motyw muzyczny etiudy poświęconej Bądarzewskiej-Baranowskiej stanowił jej utwór *Modlitwa dziewczycy* odegrany na pianinie przez jedną z uczennic biorących udział w projekcie. Tworzenie świata filmowej iluzji jest wyrazem metaforycznie pojmowanego „lepienia” świata materialnej fikcji przez Platońskiego Demiurga. Postaci stworzone przez młodzież w sposób dosłowny „ożyły” dzięki filmowej materii animacji poklatkowej.

Nieprzypadkowe jest też znaczenie treściowe filmowych etiud. Powołane do życia postaci funkcjonowały w świecie stereotypów, uprzedzeń, niesprawiedliwych „urządzeń”⁶ społecznego świata. Filmowy język animacji poklatkowej umożliwia pokazanie społecznie istotnych treści w sposób zarazem bezpieczny i szczególnie angażujący. Bezpieczeństwo zapewnione jest dzięki ukazaniu problemów w formie symboli i metafor, niebezpośrednio konfrontujących odbiorcę z trudnym, niekiedy dotyczącym osobiście, emocjonalnym przekazem. Zaangażowanie obecne jest ze względu na konieczność stworzenia świata bohaterów od samych postaw: począwszy od scenariusza ich historii, po zaprojektowanie przestrzeni, a nawet wymyślenie wyglądu i sposobu poruszania się postaci. Zapomniane artystki „ożywają” w działaniach twórców i w pamięci odbiorców. Nie mogą zostać potraktowane obojętnie, bo stają się „nasze”, są zmaterializowaną wizją grupy młodych animatorów.

Opisywany wyżej proces „zejścia do jaskini”, czyli dotknięcia i uwiecznienia zapomnianego świata bohaterów, jest także wniknięciem w społeczny problem wykluczenia i stereotypizacji. Nieobecność postaci artystek w szkolnych podręcznikach i programach nauczania jest bowiem przejawem bardziej ogólnego i istotniejszego problemu „nieobecnych dyskursów”⁷. W dalszej części artykułu wyjaśnię społeczne znaczenie działań podjętych w ramach projektu.

Wspinając się do wyjścia z jaskini Platona

Głównym motywem pedagogiki krytycznej jest „przywracanie głosu” wykluczo-

⁶ Używam pojęcia w znaczeniu zaczerpniętym z prac Michela Foucault (*governmentality*). Zob. M. Foucault, *Bezpieczeństwo, terytorium, populacja*, tłum. M. Herer, Warszawa 2010; M. Foucault, *Narodziny biopolityki*, tłum. M. Herer, Warszawa 2011.

⁷ *Nieobecne dyskursy*, red. Z. Kwieciński, Toruń 1997.

nym przez dominujące formy racjonalności. Jednym w najbardziej interesujących projektów tego rodzaju jest koncepcja pedagogii oporu Henry'ego Giroux. Stanowi ona punkt wyjścia i teoretyczną podstawę projektu „Jestem człowiekiem – mam prawo...”. Przeanalizuję w tym miejscu najważniejsze założenia modelu Giroux w opracowaniu Tomasza Szkudlarka, odnosząc je do poszczególnych elementów projektu animacji⁸.

1) Proces edukacji to proces tworzenia podmiotów politycznych.

Istotne jest w tym punkcie wyjaśnienie rozumienia pojęcia podmiotu politycznego. Nie jest nim koniecznie osoba działająca w obszarze realnej polityki i instytucji publicznych, ale raczej osoba posiadająca społeczne sprawstwo. Podmiot polityczny będzie w tym ujęciu członkiem społeczeństwa obywatelskiego mającym znaczący wpływ na kształt własnego życia, uprawnionym do dokonywania wyborów, podejmowania działań i aktywności publicznej. Wskazywanie obszarów wykluczenia, uświadamianie tematyki praw kobiet odgrywa w projekcie istotną rolę. Funkcjonowanie jako podmiot polityczny możliwe jest bowiem jedynie w kontekście uzyskania samoświadomości i tożsamości społecznej.

2) Wyczulenie na kwestie etyczne pojmowane jako przeciwstawianie się cierpieniu, eksploatacji, nierówności.

Założeniem projektu jest ukazanie praw kobiet z perspektywy realnych historii prawdziwych postaci. Osadzenie refleksji w konkretnym, sytuacyjnym obszarze ukazuje autentyczność historii wykluczenia. Młody człowiek może przyjąć postawę aktywnego współdziałania na rzecz realnej zmiany położenia osób cierpiących. Uzasadnieniem jest samo eliminowanie nierówności i niesprawiedliwości, pozbawione ideologicznego przekazu. Bohaterki filmowe nie są ukazywane jako przedstawicielki określonej opcji politycznej. Są prawdziwymi, doświadczonymi przez los osobami, z którymi można się utożsamić.

3) Podkreślanie różnic w celu niwelowania stosunku władzy i panowania.

Zgodnie z założeniem, że warunkiem wystarczającym panowania jest ujmowanie świata z konkretnej, pretendującej do uniwersalnej ważności perspektywy, jedynie próba kwestionowania jedności może zapobiec wykluczeniu grup ludzi niemieszczących się w ścisłych kanonach obiektywistycznych modeli i projektów. Historia filmowych bohaterek jest opowieścią o osobach wyprzedzających swoją epokę. Dzięki przyjęciu ich optyki, można zauważyć niesprawiedliwość tkwiąca w urzędzeniu (*governmentality*) społecznego świata według modelu wykluczającego takie nieszablonowe, nietuzinkowe postaci. Fakt ten ukazuje pośrednio także ograniczenia dzisiejszego świata – nastawionego na konsumpcję dóbr, przesiąkniętego nierównościami społecznymi.

⁸ T. Szkudlarek, *Wyzwania pedagogiki krytycznej*, [w:] T. Szkudlarek, B. Śliwerski, *Wyzwania pedagogiki krytycznej i antypedagogiki*, Kraków 2000, s. 46–48.

4) Język otwarty na różnicowanie i indywidualną ekspresję.

Odkrycie roli języka jak medium transmitującego i reprodukującego stosunki panowania⁹ pozwala zauważyć, jak istotne jest dopuszczenie do głosu różnorodnych form ekspresji podmiotowej. Językiem projektu jest charakterystyczny dla bohaterek język muzyki, rysunku i malarstwa. Operując medium, które było najbliższe artystkom – kompozytorce i malarce – projekt realizuje założenie Giroux w najpełniejszym wymiarze. Słowna opowieść o artystkach sztuk muzycznych i wizualnych nie spełniłaby pokładanych w niej nadziei. Polski system edukacyjny faworyzuje słowo i wspiera rozwijanie inteligencji analityczno-językowej. Warto przyrzeć się alternatywnym sposobom narracji, bardziej adekwatnym do obrazowanych postaci.

5) Tworzenie nowych form wiedzy, także na poziomie doświadczeń codziennych. Pod tym założeniem kryje się przekonanie o prawomocności zróżnicowanych doświadczeń ludzkich. Ukazanie postaci Stryjeńskiej w jej codziennych zmaganiach z rzeczywistością jest tak samo cenne jak uprawianie nauki w ramach jej instytucjonalnego kanonu. Podobnie – tworzenie, lepienie, doświadczanie sztuki jest wartościowym, ubogającym przeżyciem osobowym. Nie zastępuje, ale ubogaca tradycyjny model pracy edukacyjnej.

6) Intersubiektywność zastępująca obiektywność.

Giroux zwraca uwagę na prawomocność fragmentarycznych sposobów docierania do wiedzy na temat świata. Podejmowanie codziennych decyzji wymaga przyjmowania założeń, które wydają się słuszne oraz akceptowalne przez ogół ludzi. Francuski pedagog dostrzega jednak zasadniczą różnicę pomiędzy wyborem ze świadomością relatywności określonego modelu postępowania a postrzeganiem go jako jedyne go możliwego wzorca. Działania praktyczne powinny opierać się na założeniu „falsyfikowalności” – na wzór nauk ścisłych. Projekt stanowi wyraz uznania tego założenia. To, co było kiedyś postrzegane jako słuszny model postępowania, na przykład realizowanie tradycyjnego podziału ról i obowiązków w ramach rodziny, w dzisiejszej rzeczywistości neoliberalnej demokracji postrzegane jest jako nieaktualny wzorzec postępowania. Zestawienie różnych modeli postępowania sprzyja otwartości poznawczej.

7) Konstruktywność, „nadzieja”, a nie tylko „dekonstrukcja”, „krytyka”.

Każdy projekt edukacyjny w swoich założeniach zawiera celowość oraz świadomość działania i sprawstwa. Zdaniem Giroux, określony program „minimum” powinien towarzyszyć działaniom edukacyjnym. To aż tyle i zarazem tylko tyle. Projekt „Jestem człowiekiem – mam prawo...” był otwarty na modyfikację i zmianę. Uczestnicy i uczestniczki mogli dowolnie selekcjonować fakty i wyda-

⁹ Założenie to obecnie jest m.in. w koncepcji Pierre’a Bourdieu. Zob. P. Bourdieu, J.C. Passeron, *Reprodukcja*, tłum. E. Neyman, Warszawa 2006, s. 205–206.

zenia z życia bohaterek oraz przedstawić wizję ich życia według własnego uznania. Ograniczenie stanowiła prawda o życiu postaci. Nie można było wykroczyć poza fakty i przedstawić niezgodnej z rzeczywistością narracji. Cel projektu był jasny: opowiedzieć o zapomnianych postaciach. Forma opowieści była jednak otwarta na wszelkie ciekawe modyfikacje i kreatywne zmiany.

8) Nauczyciel jako „transformatywny intelektualista” – aktywny, krytyczny, odważny.

W rozumieniu Giroux, nauczyciel – nie mieszcząc się w żadnej ze szczególnie uprzywilejowanych lub marginalizowanych społecznie grup – znajduje się w samym centrum systemu edukacyjnego. Znając jego realia, mocne i słabe strony, może pełnić funkcję wewnętrznego „sumienia” w ramach tego systemu. Przeprowadzenie projektu „Jestem człowiekiem – mam prawo...” wiązało się z groźbą posądzenia autorek o sprzyjanie określonej ideologii lub wizji świata. Pojawiały się głosy krytyków wskazujących na nikłą wartość, znikomą wagę lub kontrowersyjność projektu. Zdarzały się także otwarcie negatywne wypowiedzi osób oburzonych podejmowaniem tematyki równości płci oraz praw kobiet. Wydaje się jednak, że to włożenie kija w mrowisko tym bardziej ukazuje potrzebę realizowania śmiałych inicjatyw edukacyjnych. Beneficjenci projektu nie pozostali obojętni. Czasem krytyczni, częściej pozytywnie poruszeni – poczuli, że mają do czynienia z istotnym zagadnieniem współczesnego świata.

9) „Polityka głosu” – połączenie indywidualnych doświadczeń z perspektywą społecznego i politycznego dyskursu.

Ponowoczesna rzeczywistość, charakteryzująca się zatraceniem poczucia realności i podmiotowości w fikcyjnym świecie „symulacji i symulaków”, wymaga podkreślenia społecznego charakteru ludzkich działań. Istnieje korelacja pomiędzy odkryciem własnej podmiotowości i poczuciem sprawstwa w realnym świecie. Główna wartość działań edukacyjnych tkwi właśnie w tym założeniu, ponieważ wynika ono z potrzeby nadania aktywizującej energii do działania na rzecz pozytywnych zmian w życiu podmiotów procesu edukacyjnego.

Podsumowanie

Ukazanie wykluczonych społecznie postaci Stryjeńskiej i Bądarzewskiej-Baranowskiej kieruje refleksję twórców i odbiorców projektu na egzystencję współcześnie żyjących osób. Warto zauważyć, że nieobecność artystek jest zauważalna na dwóch poziomach. Po pierwsze, obie spotykały się z odrzuceniem i niezrozumieniem ze strony własnego środowiska. Żyły w czasach, gdy nie mogły realizować się w wybrany przez siebie sposób. Po drugie, zaistniało przecież także bardziej symboliczne, edukacyjne wykluczenie postaci Stryjeńskiej i Bądarzewskiej-Baranowskiej.

ranowskiej. Ekskluzja ta ma charakter nieobecności w programach nauczania i podręcznikach. Można zadać pytanie o przyczynę tego zjawiska. Jest to przypadek, świadomy wybór dyktowany artystycznymi kryteriami czy raczej wyraz nadal istniejącej bariery co do twórczości obu artystek w świadomości społecznej? Pytania te kierują ku myśleniu o współczesnych obszarach nieobecności i przemilczenia. Projekt miał na celu uwydatnienie tych kwestii i skierowanie refleksji na społeczny temat nieobecności. W kontekście mediów zapewne mógłby stać się także ciekawym polem do rozważań na temat zjawiska wykluczenia cyfrowego. Odpowiedź na to pytanie przekracza jednak ramy teoretyczne niniejszego tekstu.

W tym miejscu warto powrócić do najistotniejszego zamysłu twórczyń projektu. Nowe życie zapomnianych postaci humanistyki staje się możliwe dzięki przetworzeniu ich prawdziwego wizerunku i ożywieniu scenografii. Artystki zaczynają żyć zarówno w filmie, jak i w świadomości odbiorców etiud. Podobnie młodzież, tworząca fikcyjny świat bohaterek, poznaje zarazem prawdziwe oblicze przedstawianych kobiet: szczegóły biografii, motywy twórczości, uwarunkowania społeczne działań artystycznych. Za każdym dziełem stoi jego twórca lub twórczyni. Swoistym dziełem jest także etiuda tworzona przez młodych adeptów animacji poklatkowej. Ożywiając zapomniane postaci, uświadamiają sobie własny, realny i twórczy wpływ na postrzeganie i interpretowanie otaczającej człowieka rzeczywistości.